

принципы, которые требуются в МС ИСО 9001-2000 (ГОСТ Р ИСО 9001-2001). К ним относятся: процессный и системный подходы, ориентация на потребителя, лидерство руководителя, постоянное улучшение, вовлечение работников. Для управления процессами в соответствии с МС ИСО 9001-2000 в СМКО был введен на первый уровень дополнительный (десятый) критерий «Измерение, анализ, улучшение».

Для управления и корректировки процессов с целью их улучшения необходимо определить показатели качества процессов, а также методы и средства их измерения. Далее эти показатели процессов необходимо сравнить с их критериями (эталоны), что определит характер управляющего воздействия на процесс. Определение критериев показателей процессов (их в СМКО около 120) является достаточно сложной задачей. Выбранная модель облегчает дело, так как все процессы первого уровня имеют критериальные значения в баллах и процентах. Для определения критериев процессов второго уровня (подкритерии модели) был при известном общем балле использован метод экспертных оценок. Основные трудности для определения критериев представляют процессы третьего и четвертого уровней, а также процессы, связанные с обеспечением качества подготовки специалистов, измерением, анализом, улучшением.

При оценке профессиональной образовательной программы в качестве нормирующих документов используются государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. Количественные показатели ряда процессов можно взять из критериев государственной аккредитации институтов. Некоторые интегрированные показатели можно получить из информационно-методического центра государственной аккредитации. В остальных случаях можно воспользоваться опытом ведущих вузов в области качества образования или получить необходимые критерии с помощью экспертных оценок – оценить уровень каждого конкретного показателя по определенной шкале в баллах.

КЛАССИФИКАЦИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПРОБЛЕМНОГО ХАРАКТЕРА

Н.П. Шаталова

lilu@sibmail.ru

*Куйбышевский филиал Новосибирского государственного педагогического университета
г.Куйбышев*

Для формирования конструктивной творческой личности необходимы учителя-конструктивисты, способные разрабатывать личностно-ориентированные технологии конструктивного обучения, направленные не

только на формирование системы знаний, умений и навыков, но и на создание условий для самореализации.

Эффективность реализации методов проблемного обучения зависит от результатов, полученных при внедрении конструктивных педагогических технологий. Наиболее необходимой при этом является педагогическая разработка, содержащая конкретные конструктивные рекомендации. Однако, несмотря на имеющиеся методики в области теории проблемного обучения (В.В.Вербицкий, Т.В.Кудрявцев, В.А.Сластенин, А.Д. Спирин, Л.М. Фридман, Ф.Брунер, У.С. Кузьмин и др.), преподаватели вузов методы проблемного обучения используют очень редко. Вопросы проблемного обучения раскрываются в основном только на материале школьной учебной программы, а вузовская методика все еще не располагает технологическими решениями в достаточной степени. Обозначенный недостаток существенно сказывается на профессиональной подготовке учителя. Для студента педагогического вуза учебная среда является обязательным дидактическим условием обучения и наглядной демонстрацией технологии обучения, которая обеспечивает оптимальное конструирование учебно-познавательной деятельности обучаемых. Действительно, бессистемное применение методов проблемного обучения формирует у будущего специалиста некорректное представление о его сущности. Вполне возможно предполагать, что в профессиональной дальнейшей деятельности молодой учитель не будет использовать его в практике обучения.

В вузовской подготовке учителя необходимо изучение способов методического конструктивного решения педагогических задач и задач построения методик обучения, имеющих стимулирующие конструктивно-эвристические процедуры. Студентов важно научить конструированию системы педагогических заданий, обучающих профессиональной педагогической деятельности на основе проблемного конструктивного обучения.

Считая основным результатом в процессе решения конструктивных педагогических задач получение студентом педвуза новой системы знаний, конструктивных профессиональных навыков, нового опыта конструктивной творческой деятельности, нового эмоционально-ценностного отношения и рассматривая проблемную задачу в качестве дидактической единицы профессионального обучения в педагогическом вузе, предлагаем классификацию проблемных педагогических задач как системообразующий элемент конструктивной проблемной технологии обучения, которая имеет не только теоретическое, но и практическое значение. Классификация конструктивных проблемных педагогических задач в необходимой степени технологична, поскольку она должна служить ориентиром для преподавателя, конструирующего задачи проблемного характера.

Некоторые педагогические задачи можно подразделить на разрешимые и неразрешимые. Наибольшего внимания заслуживает изучение конструктивно-

эвристического потенциала неразрешимых задач, которые можно подразделить на собственно неразрешимые и условно неразрешимые.

К собственно неразрешимым относятся конструктивные педагогические задачи, имеющие содержание как бы провокационного характера. Всякое решение такой задачи будет неверным в силу заложенного неразрешимого противоречия. К условно неразрешимым педагогическим задачам относятся некорректные задачи с заведомо ложной установкой, имеющей формальное решение, однако недостаток информации приводит к ложному решению.

При конструировании технологии обучения будущего учителя необходимо уделять внимание решению конструктивных педагогических задач на установление причинно-следственных связей, которые предлагаем классифицировать на задачи с избыточной информацией и задачи с недостаточной информацией.

В качестве основных признаков при классификации конструктивных педагогических задач проблемного характера принимаются следующие аспекты:

- по способам организации самостоятельной работы обучаемых и их соотношениям;
- по применяемым в деятельности методам (эмпирическим, теоретическим, синтетическим);
- по направленности;
- по результату.

Классификация обучающих конструктивных педагогических задач проблемного характера

Проективное прогнозирование			Конструирование при планировании		Конструирование при воспроизведении		Неразрешимые, условно неразрешимые, собственно неразрешимые				
по направленности			по способам организации самостоятельной работы обучаемых и их соотношениям				По применяемым в деятельности методам (эмпирическим, теоретическим, синтетическим)			По результату	
Накопление знаний	Синтезация знаний	Применение знаний	Воспроизводящий тип	Конструктивно-эвристического типа	Творческого типа	Конструктивно-творческого типа	Наблюдение, описание, измерение, эксперимент	Абстрагирование, идеализирование, формализация и т.д.	Анализ, синтез, обобщение, индукция, дедукция, аналогия и т.д.	Субъективная новизна	Объективная новизна

Приведем некоторые примеры содержания педагогических задач при обучении учителя математики.

Пример неразрешимой задачи, при решении которой недостаток информации приведет к неверному ответу.

Задание: разработайте фрагмент урока по теме «Расположение двух прямых».

Пример задачи провокационного характера, в которой преподаватель фиксирует свое внимание на тщательность в оценке обучаемого исходных данных.

Задание: Какие рассуждения следует провести при решении уравнения: $\sqrt{\delta - 5} = \lg(3 - x)$?

Пример задачи на установление причинно – следственных связей.

Задание: Отберите из системы задач к теме «Четырехугольники» задачи, выполняющие познавательную функцию. Аргументируйте отбор задач.

Использование всех видов конструктивных педагогических задач проблемного характера в процессе обучения нацелено на формирование у обучаемых конструктивных профессиональных навыков разработки плана урока и осуществления «перевода» конструктивной учебной деятельности в технологическую. Конструирование оптимальной технологии организации обучения школьников во многом зависит от того, насколько квалифицированно осуществлены эти процедуры.

Применительно к тому кругу профессиональных задач, которые будет решать будущий учитель, необходимо говорить и о формировании конструктивных навыков школьников. Этот термин в большой степени отражает специфику действий, которые должен осуществить будущий учитель в своей профессиональной деятельности. Формируемые конструктивные навыки включают в себя:

- нахождение ошибок (несоответствия) в решении задач;
- определение области распространения ошибок;
- выбор наиболее оптимальных путей устранения несоответствия;
- конструирование новой системы в результате проведенных мероприятий.

В процессе разработки системы конструктивных педагогических задач, направленных на формирование профессиональных конструктивных навыков, уместно опираться на предложенную Т.В.Кудрявцевым концепцию трехкомпонентной структуры педагогического мышления, которая может быть представлена как понятие – образ – действие.

Для конструктивного решения педагогической задачи обучаемому необходимо воспроизвести понятие – раскрыть сущность рассматриваемого процесса. Образ формируется на основе предъявления информации в графическом, символическом, числовом и словесном виде. Действенный компонент подключается как в процессе осуществления мысленных манипуляций с представленным образом, так и в процессе собственного решения проблемы.